



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB

**O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AOS DESAFIOS DA INCLUSÃO
DE ALUNO AUTISTA**

ISAILDE ALVES DOS SANTOS SILVA

**ORIENTADORAS: MARIA APARECIDA ROCHA CURUPANÁ DA ROCHA MELO
ULISDETE RODRIGUES DE SOUSA RODRIGUES**

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

ISAILDE ALVES DOS SANTOS SILVA

**O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AOS DESAFIOS DA
INCLUSÃO DE ALUNO AUTISTA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadoras: Dra. Maria Aparecia Curupaná da Rocha de Mello e Dra. Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

NOME DO ALUNO

TITULO DO TRABALHO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em ____/____/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

NOME DO ORIENTADOR (Orientador)

NOME DO EXAMINADOR (Examinador)

NOME DO ALUNO (Cursista)

BRASÍLIA/2015

AGRADECIMENTOS

À instituição de ensino UnB-UAB, a coordenadora Diva Albuquerque Maciel e a equipe pedagógica que promoverem a oportunidade de ir além da graduação e trilhar por outros caminhos.

À professora Cidinha, pela perspicácia e delicadeza demonstradas na orientação deste trabalho.

À professora participante desta pesquisa, pela recepção calorosa em sua sala e a colaboração com este trabalho.

À professora online Roberta, pelas palavras motivadoras durante o curso.

RESUMO

RESUMO: Este estudo visa caracterizar os desafios do professor frente ao processo de inclusão de um aluno autista. Os dados analisados são provenientes de um questionário aplicado ao professor. Trata-se de uma pesquisa empírico-teórica tendo como base a abordagem qualitativa. Os resultados principais apontam para o fato de que a professora, por não ter formação específica, tem seu trabalho bastante dificultado, o que, por sua vez, corrobora com o pensamento geral acerca da necessidade da educação continuada e especializada no ensino inclusivo. No caso específico, a desinformação profissional da docente se mostra como um fator determinante que dificulta desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Os dados também dão conta da falta de diálogo entre a professora regente, a professora do AEE e a família do aluno.

Palavras-Chave: Professor. Desafios. Aluno autista. Educação inclusiva.

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
1 APRESENTAÇÃO.....	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
2.1 Formação do professor: legislação.....	10
2.2 O professor e os desafios da proposta da educação inclusiva.....	10
2.3 Trabalho em equipe: a promoção da inclusão de interação social e de adaptação....	13
3. OBJETIVOS.....	14
4. METODOLOGIA.....	14
4.1 Fundamentação da metodologia.....	14
4.2 Contexto de pesquisa.....	15
4.3 Participantes	15
4.4 Materiais.....	16
4.5 Instrumento de Construção de dados.....	16
4.6 Procedimentos de construção de dados.....	16
4.7 Procedimentos de análise de dados.....	16
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	17
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	22
APÊNDICES.....	25
A – Questionário.....	25
ANEXOS.....	30

A - Carta de Apresentação – Escola.....30

B – Aceite institucional.....31

C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor.....32

1. APRESENTAÇÃO

A minha primeira experiência com a inclusão escolar ocorreu em junho de 2013, na graduação ao cursar a disciplina de Estágio de Observação de Ensino Especial em escola pública. Já em relação à segunda experiência ocorreu em uma observação de estudante com deficiência no ensino comum com objetivo de realizar uma atividade proposta pelo curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Nesta última observação, constatei a falta de preparo do professor do ensino regular em sua prática pedagógica e interatividade em relação ao aluno com deficiência. Destacam-se, nessa observação, as dificuldades do professor em adaptar as atividades realizadas em sala de aula, considerando o processo de aprender de forma coletiva, sem a valoração das características individuais do aluno incluído.

Embora o professor não seja o único responsável pela inclusão do aluno com deficiência, o papel do professor é um dos pilares centrais no processo de inclusão do aluno. Caso contrário, é preocupante a discrepância que aflora entre a proposta da educação inclusiva e o processo de inclusão do aluno.

Diante o cenário acima descrito, este trabalho tem como foco central a observação do processo inclusivo de uma aluna autista e os desafios que envolvem a prática escolar e inclusiva desta aluna. Em linhas gerais, o autista apresenta-se com dificuldades de comunicação, de interação social e de adaptação.

Foram traçados três objetivos específicos. Identificar os desafios do professor ao receber aluna autista; apontar as dificuldades referentes à prática pedagógica; descrever as dificuldades desencadeadas pelas condições físico-materiais da escola onde acontece o processo de inclusão.

A metodologia de pesquisa foi qualitativa com trabalho de campo. O trabalho apresenta o referencial teórico no capítulo II subdividido em seções. Na seção 2.1, a formação do professor baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior e o Plano Nacional de Educação. Seção 2.2, o professor e os desafios da proposta da educação inclusiva. Seção 2.3, trabalho em equipe: a promoção da inclusão de interação social e de adaptação.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 - A formação do professor: legislação

A formação do professor da educação básica é um tema constante em leis educacionais. A Lei de Diretrizes de Base da Educação criada com a proposta de mudanças significativas no cenário educacional, em seu art. 62 (BRASIL, 1996) determina a formação do profissional que atua na educação básica tanto em nível médio como superior. Essa formação é considerada mínima para que o professor atue na área da educação infantil e nos primeiros cinco anos do ensino fundamental.

De acordo com o documento do MEC intitulado de a Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior.

[...] a formação inicial como preparação profissional tem papel crucial para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. A formação de um profissional de educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação [...] (BRASIL, 2000, p.13).

O Plano Nacional de Educação - PNE-, Lei nº10. 172/01 (BRASIL, 2001) além determinar a formação inicial, é importante que o professor tenha convicção do seu crescimento profissional valorizando o processo de continuidade da formação. Para tanto, precisa repensar sobre a formação, pois precisa ser atualizado, qualificado em vista dos desafios atuais referentes às necessidades urgentes da educação. Sendo assim, uma das qualificações do professor sugere que vá ao encontro da inclusão escolar de alunos com deficiência. Sob esse aspecto, cabe destacar que há um número elevado de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, em 2014, mais 689 mil estudantes em escolas públicas, conforme os Dados do Censo Escolar divulgados em 23 de abril de 2015.

2.2 - O professor e os desafios da proposta da educação inclusiva

A capacitação do professor para atuar no ensino regular, conforme as diretrizes legais da Resolução nº 2/2001, em seu art. 18:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências [...]

Observa-se que a capacitação do professor da classe comum com base em conteúdos é insuficiente para que o professor desenvolva práticas pedagógicas inclusivas frente às situações emblemáticas que enfrentará na sala de aula, relativas às especificidades individuais do aluno com deficiência. Daí a inclusão é desafiadora para o professor do ensino comum inseri-se num contexto educacional inclusivo que exige redefinir o seu papel.

Há suposições a serem enfrentadas pelo professor no cotidiano de sala de aula sugerem “[...] as receitas pedagógicas que partem do pressuposto que todos são iguais; os livros didáticos com suas perguntas e respostas prontas, os planejamentos e avaliações fechadas e fixas [...]” (SILVA; RIBEIRO; MIETO, 2010, p.206).

Sabe-se que tais “receitas” por si sós se configuram excludentes tanto para alunos com deficiência quanto para os alunos sem deficiência. Um aluno com deficiência não é igual a outro aluno por ter a mesma deficiência.

A proposta de educação inclusiva é centrada nas características individuais do aluno, o que justifica o currículo a ser adaptado às capacidades e os interesses do aluno, conforme os Ensaios Pedagógicos (BRASIL, 2006). O currículo de acordo com os Ensaios Pedagógicos constitui a partir do

[...] que é aprendido e ensinado (contexto); como é oferecido (métodos de ensino e aprendizagem); como é avaliado (provas, por exemplo) e os recursos usados (ex. livros usados para ministrar os conteúdos e para o processo ensino-aprendizagem). O currículo formal [baseia-se] em um conjunto de objetivos e resultados previstos (UNESCO, 2004, p.13).

“Os elementos constitutivos do currículo “[...] não devem ser dissociados ou ignorados no processo ensino-aprendizagem, mas articulados e diferenciados na prática pedagógica”, segundo os Ensaios Pedagógicos (BRASIL, 2006, p.320). Ainda de acordo com esses os Ensaios, é importante um tratamento igualitário de aprendizagem na sala, de modo que o professor precisa de maneira gradual desfazer-se de “práticas pedagógicas homogêneas que se configuram por “um conteúdo curricular, e um uma aula, uma atividade mesmo tempo de

realização das atividades para toda a turma”(BRASIL, 2006, p. 320). Não seria difícil, portanto, pensar na dificuldade de o aluno ser incluído em uma atividade não diferenciada, ou ser excluído totalmente da tarefa proposta. É imprescindível que o aluno seja respeitado tanto na maneira de aprender como no ritmo para a realização da atividade.

O conceito de prática pedagógica se concretiza nas ações do docente no contexto escolar. Segundo Vieira e Zaidan (2013, p.34 apud CALDEIRA; ZAIDAN, 2010, p.21).

A Prática Pedagógica é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaço/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente - sua experiência, sua corporeidade, sua formação, condições de trabalho e escolhas profissionais; aos demais profissionais da escola – suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente - sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo [...]; ao espaço escolar – suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais.

Considerando os enfrentamentos do professor frente à proposta da educação inclusiva na escola pública, a educação inclusiva se distanciou de uma utopia e passa a ser viável se existirem os “recursos humanos, pedagógicos e materiais”, Leonardo, Bray e Rossato (2009 apud GLAT; MAGALHÃES; CARNEIRO, 1998). Pode-se concluir que os recursos citados são a base da educação inclusiva, sem esses recursos não se pode considerar efetiva a proposta da educação inclusiva. O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001, p.59) teve como meta a melhoria das escolas no que tange aos “espaços físicos, a infra-estrutura, [...] e materiais pedagógicos”.

Portanto, justificam-se os desafios de o professor desempenhar seu papel diante de um aluno autista na classe comum, que é um ambiente propício para a socialização, os estudantes interagem entre si e com o professor. Em Saberes e práticas da inclusão, dificuldades de aprendizagem: autismo (BRASIL, 2004) há controvérsias entre estudiosos sobre a inclusão de aluno autista no ensino regular. Estudiosos ressaltam que o aluno com autismo apresente qualquer nível de dificuldade tenha a inserção na rede regular, mesmo que seja no especial. Entretanto, outros estudiosos se posicionam a favor de que o autista ingresse na classe comum na escola regular.

O ingresso de aluno autista na rede regular de ensino não é tão fácil quanto possa parecer, pois as características do autismo dificultam a elaboração de propostas pedagógicas, conforme Melo, Lira e Facion (2009). A inclusão de aluno no ensino regular, de acordo com estes autores desafia o professor da classe comum por exigir que adapte os recursos de ensino considerados tradicionais e formule estratégias em consonância com as características individuais do aluno autista.

Vale destacar que o autismo compromete as partes mais importantes do desenvolvimento humano.

Autismo é um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social, aprendizado e capacidade de adaptação. (MELO, 2007, p. 10).

2.3 - Trabalho em equipe: a promoção da inclusão de interação social e de adaptação

Cada profissional deve se conscientizar de sua participação em contextos educacionais inclusivos e a troca de experiência vem sendo um quadro bastante revelador diante os enfrentamentos da prática diária. É primordial que o professor do Atendimento Educacional Especializado realize um trabalho em parceria com o professor do ensino regular, conforme afirmam Salomão e Souza (2014).

De acordo com (MARCKESI, 2004 apud SALOMÃO; SOUZA, 2014, p.4) os bons professores manifestam-se com mais facilidade nas escolas que dispõem das condições adequadas para apoiar o esforço de cada profissional e para criar um ambiente de colaboração.

Coelho (2010) aponta que na escola surgem muitos problemas, questionamentos de docentes, gestores, estudantes e os pais de educandos, entre outros. Todos ficam angustiados por estarem à frente de questões complexas trazidas pela inclusão escolar. Assim, conforme a autora, o espaço dedicado a coordenação pedagógica é o ideal para enfrentar os problemas advindos da inclusão, objetivando as possíveis soluções dos mesmos.

[...] planejamentos que possam ser (re) construídos e que sejam resultado de um trabalho de professor regente, do professor de apoio, profissionais da equipe diagnóstica e dos pais [...] a forma de lidar a

organização do comportamentos favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem [...] (COELHO, 2010, p.69).

Para ela, outro ponto que merece destaque, é o reconhecimento de em contexto educacional inclusivo o desenvolvimento profissional para tal aporte pedagógico é de suma importância, incluindo a formação continuada, para os professores e gestores. O que sugeria um suporte pedagógico que apóie de forma efetiva as demandas da inclusão escolar.

3. OBJETIVOS

Geral

- Caracterizar os desafios do professor concernentes ao processo de inclusão de aluna autista na escola pública.

Específicos

- Identificar o(s) desafio(s) do professor em relação à sua formação docente para receber a aluna autista em sala de aula;
- Apontar as dificuldades referentes à prática pedagógica da professora;
- Descrever os tipos de dificuldades desencadeadas pelas condições físico-materiais da escola onde acontece o processo de inclusão.

4. METODOLOGIA

4.1 - Fundamentação teórica da metodologia

Para investigar os desafios da professora concernentes ao processo de inclusão da aluna autista, o estudo constituiu-se de uma abordagem qualitativa baseada num questionário aplicado a professora (**participante1**). Esse estudo caracteriza ainda pelo respaldo teórico para investigar o fenômeno na prática.

A pesquisa empírica-teórica visa também a pesquisa teórica, mas embasada no contexto da investigação do contexto de realidade onde o fenômeno pode ser estudado. A inter-relação entre teoria e prática se constroem no processo

de pesquisa, uma referendando a outra. Esse processo objetiva compreender as situações contextuais que estão imbricados na possível resposta à questão de pesquisa (MACIEL; SILVA, 2010, p.31).

4.2- Contexto da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada na escola pública que tem a clientela da educação infantil, do ensino fundamental, séries iniciais e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) do primeiro ao quinto ano. Ao todo a escola, tem 398 alunos distribuídos em três turnos. Os professores são 22, contando com as duas professoras responsáveis pelo do atendimento especializado, uma para cada turno, elas são especialistas em educação especial. Neste ano, oito professoras do ensino regular têm alunos com necessidades especiais em suas salas.

A direção da escola é composta pela diretora e a vice- diretora, a secretária geral, e uma auxiliar da mesma. A equipe pedagógica é formada por dois coordenadores, um coordenador para os períodos: matutino e vespertino e a uma coordenadora para o noturno.

A escola é pequena, contando oito salas de aula, sete salas de ensino comum e uma sala de ensino especial. Das sete salas, três são mais arejadas e espaçosas e as outras são escuras e com pouca ventilação. A sala destinada ao AEE, embora seja espaçosa, é carente de recursos pedagógicos. A sala da diretoria funciona como secretaria da escola. Além disso, a escola dispõe de sala de professores, laboratório de informática e cantina, quatro banheiros, sendo dois para os professores e dois para os estudantes.

4.3- Participantes da pesquisa

A professora **participante (1)** é efetiva no cargo, licenciada em pedagogia, há 18 anos atua no exercício do magistério, pela segunda vez atende aluno autista no ensino regular.

Em relação à **participante (2)**. Aluna autista iniciou seu processo de inclusão em 2015, aos 10 anos de idade tanto no ensino regular como no AEE. No ensino regular frequenta 3 vezes por semana as aulas no primeiro ano do ensino fundamental. As características da aluna autista foram obtidas pelo coordenador que trabalha no turno diurno e pela professora (**participante1**).

Ao chegar em frente à sala, inicialmente me apresentarei à professora (**participante1**) como aluna do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação, Inclusão Escolar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em mãos. Em seguida ressaltarei que sendo a colaboradora da pesquisa os participantes terão o nome preservado em sigilo. Foi pedido para que lesse o TCL na minha presença, para legitimar a compreensão por parte da professora que seria o foco da pesquisadora e da Universidade - UnB- Instituto de Psicologia.

4. 4-Materiais

Na pesquisa de campo foi utilizado o bloco de anotações.

4. 5- Instrumento para a coleta de dados

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado o questionário com questões abertas e uma fechada. Vale ressaltar que uma pergunta fechada ao responder “sim ou não”. As outras perguntas foram elaboradas para justificar as respostas e outras para responder sem justificção com o número de linhas livre para que o colaborador se sentisse confortável ao respondê-las.

4. 6- Procedimentos de Construção de Dados

Os critérios para selecionar os participantes foram direcionados pela realidade da instituição de ensino, há alunos com deficiência frequentando as aulas na classe comum, porém a maioria não tem laudos médicos. A escolha pela professora (**participante1**) do ensino regular se deu por conta de uma aluna autista frequentar as aulas e ter laudo médico comprovando a deficiência. Acrescentando-se a isso, os anos de experiência, no exercício do magistério, bem como a receptividade da professora o que representou essencial para que se efetivasse a pesquisa, considerando a disponibilidade de colaboração dos outros professores daquela escola.

4.7- Procedimentos de Análise de dados

A pesquisa de campo tem como foco a professora que atua no ensino regular. Tendo em vista que a mesma lida diretamente com os desafios para atender a aluna autista três vezes por semana e conhecer a realidade das condições de infraestrutura e os recursos/materiais da escola.

E assim foram definidas as categorias por ser tratar de uma abordagem qualitativa. Os dados foram feitos com base em um questionário aplicado à professora.

1. Os desafios pontuados pela professora ao receber a aluna autista em sua sala.
2. As dificuldades dos profissionais de educação, os obstáculos das condições físico - materiais da escola e sem o apoio da mesma.
3. O trabalho individual das professoras regente e do atendimento educacional especializado.
4. O aluno autista inserido em contexto de socialização.

5. RESULTADO E DISCUSÃO DE DADOS

Os dados analisados aqui são apresentados nas sequências das quatro categorias descritas acima.

Cabe destacar que a professora se apresenta despreparada para desenvolver práticas inclusivas devido à falta de formação específica na área de atuação. Segundo Pimentel (2012) o professor com falta de conhecimento sobre as características próprias das deficiências, sem reconhecer os potenciais dos alunos, sem flexibilizar o currículo são traços que levam a fatores que viabilizam práticas pedagógicas distantes das necessidades educacionais dos estudantes.

É certo que ser professor requer compromisso com a formação continuada, esta é sem sombra de dúvida, relevante para se manter atualizado e acompanhar os avanços na área educacional. Nesse sentido, a formação do professor na concepção de Freire (1996) é um processo que não se esgota com a formação inicial, a razão pela qual é um processo contínuo. Sendo assim, é imprescindível que o professor reflita de forma crítica sobre sua prática. Na

formação continuada o professor adquire conhecimentos a respeito de teorias para aplicá-lo na prática diária em sala. Conforme observam Maciel e Raposo (2010) a teoria é instrumento capaz de propiciar uma visão ampla ao professor diante de uma situação, de modo que é possível vê-la por diversas óticas.

Considerando ainda os desafios apresentados pela professora. A aluna não recebe um tratamento pedagógico diferenciado dos demais colegas, observa-se isso na resposta da professora pela falta de um “planejamento específico”. Isso implica um planejamento elaborado com fins de alcançar a coletividade, ou seja, toda a turma, em detrimento das características específicas do aluno incluído. Tendo em vista que a orientação dada pela Declaração de Salamanca (1994, p.1), ressalta que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas”. E dessa forma, a educação inclusiva é de fundamental importância as várias formas de ensinar atreladas as diversas possibilidades de o aluno aprender. Soma-se a isso, o olhar diversificado e ação democrática com o sujeito educando.

Há de considerar que a junção de falta de planejamento específico para atender a peculiaridade da aluna, bem como a falta de “tempo e de recursos materiais”, mencionados pela docente, já não atendem às expectativas do ensino inclusivo. De acordo com as Estratégias e Orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas (BRASIL, 2002, p.25) recomendam que em “organização das classes comum, faz se necessário prever: [...] recursos didáticos diferenciados”.

Ainda sobre os desafios, a falta de “profissionais especializados para um bom desenvolvimento cognitivo da aluna”, como observa a professora. Nesse ponto concorda-se com Carvalho (2010) quando diz que as características inibidoras do desenvolvimento intelectual de um aluno autista evidenciam a necessidade de um trabalho realizado por profissionais em diferentes áreas. Em Saberes e práticas da inclusão, dificuldades de aprendizagem: autismo (BRASIL, 2004, p.14) destacam que “a prioridade para todas as crianças, independentemente do grau de deficiência mental, é o desenvolvimento cognitivo [...] ela vai iniciar o estabelecimento da consciência sobre si mesma e, posteriormente como consequência, a consciência sobre os demais”.

Soma-se a tais desafios à falta de “Ajuda da família como forma de interação na escola e com colegas”, conforme salienta a professora, nesse trecho é apresentado um ponto negativo da família dificultando de certa forma o processo de inclusão da aluna. É preciso que se leve em conta que um trabalho com aluno autista não se pode desprezar o envolvimento da família como forma de colaboração com o professor (BRASIL, 2004). É importante chamar a atenção, o aluno autista, por apresentar com déficit de interação social, precisa de auxílio para se socializar, mas não pode ser imposto e sim incentivado (BRASIL, 2004).

Nota-se que a escola trabalha em função da adaptação do sujeito ao ambiente escolar quando, na verdade, cabe à escola se adaptar ao perfil do aluno incluído. O Decreto nº 7.611/2011, em seu artigo 1º, inciso VII (BRASIL, 2011) determina que a “oferta de educação especial oferecida preferencialmente na rede regular [...]”. Embora tenha essa determinação assegurada nessa lei a instituição de ensino consente a matrícula de um aluno com autismo na rede regular de ensino. Diante disso, não se pode afirmar que tal instituição não medirá esforços para a inclusão do aluno. O que sugere que, embora com força de lei, a matrícula não é garantida perante a autoridade administrativa da escola. Talvez aqui tenhamos um impasse bastante interessante na efetivação da lei da educação especial, pois há restrições e negações que suscita (mais) um entrave para que a inclusão aconteça de fato e de direito.

Nesse sentido, Leonardo et al (2009) argumenta que “[...] a inclusão escolar implica em trazer à tona questões muito amplas, como: o pouco investimento no sistema educacional brasileiro; a falta de infraestrutura [...]”. Mas infelizmente, o processo de inclusão do aluno autista a escola coloca a responsabilidade exclusivamente para o professor. Este sozinho não pode ser responsabilizado pela inclusão, embora assuma a maior parte da contribuição. Entretanto, ele precisa de apoio da escola como um todo. E se os professores da escola “não estão em condições para atender um aluno com autismo”, mencionados nesse trecho pela professora. Este trecho traz implicações negativas na inclusão de alunos autistas na escola.

Na inclusão de aluno matriculado tanto no ensino regular como no atendimento educacional especializado há duas professoras envolvidas no processo de ensino aprendizagem. Com base nisso, a formação de uma parceria entre ambas é imprescindível na inclusão escolar (SALOMÃO; SOUZA, 2014). Em relação ao trabalho colaborativo, Karagiannis, Stainback, Stainback (1999, p. 25) declaram que “[...] os professores têm a oportunidade de desenvolver habilidades profissionais em atmosfera de coleguismo de

colaboração e de apoio”. Esses autores destacaram um dado importante de uma pesquisa realizada por Elliot e Sheridan (1992) tais habilidades profissionais se manifestam se existir também a colaboração da escola.

Um trecho da resposta da professora ilustra: “O aluno tem muitas dificuldades de socialização”. Sob essa afirmativa, uma das principais dificuldades do autista é interagir com os colegas (BRASIL, 2004). Além disso, a docente declara que o aluno “também bate constantemente ao aumentar o barulho e agitação dos outros colegas”. O barulho provoca uma das manifestações do autismo, pois o autista se apresentar avesso ao barulho (BRASIL, 2002). E, portanto esse tipo de manifestação por si só já força a exclusão do aluno da sala regular. Outro dado a considerar sobre o aluno autista nesse trecho destacado pela docente: “dificuldade na fala”. Nesse sentido cabe destacar que a criança autista pode ter “ausência completa da fala” bem como “ausência de fala em determinados ambientes ou com determinadas pessoas” (BRASIL, 2002, p.23).

Por fim, nota-se que o aluno fica pouco tempo no ensino comum como se pode confirmar com essa frase da professora: “o aluno fica mais tempo na sala de ensino especial”. O que precisa também fica claro é que a inclusão de aluno autista é recomendável ser definida a partir das necessidades específicas do aluno (BRASIL, 2004).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi caracterizar os desafios do professor frente ao processo de inclusão de uma aluna autista. Os principais resultados apontam que a professora atua no ensino regular sem formação no contexto de educação inclusiva, o que gera dificuldades de atuação junto a uma aluna com NEE, no caso, uma aluna autista. Há também de se considerar a inexistência de planejamento específico para atender às necessidades educacionais especiais da aluna. Acrescenta-se a isso a falta de tempo e a escassez de recursos materiais, uma vez que a escola onde acontece a inclusão é totalmente desprovida dos aspectos infraestruturais para receber a aluna. Por sua vez, os profissionais de educação da escola não estão preparados ou mesmo motivados a atender alunos autistas em suas salas. Por fim, como uma flecha para agravar os poucos recursos e a família, por seu turno, não apresenta atitudes colaborativas para fomentar a interação da criança no ambiente escolar.

Diante da observação desses enfrentamentos do professor para desempenhar o seu papel é pertinente que busquemos estudos mais aprofundados, considerando a relevância do professor na efetivação da proposta de inclusão. Outro estudo sobre o tema, através de observação direta no cotidiano de sala de aula devido aos limites impostos pelo tipo de pesquisa e o instrumento utilizado. Acredita-se que por meio do conhecimento aprofundado e, possível enfrentamento das questões emblemáticas que o professor da classe comum enfrenta no processo de inclusão de aluno autista, pode-se pensar em formas mais eficazes de superar os problemas e buscar melhores resultados.

Diante do quadro exposto, fica o convite para futuramente buscar dados de pesquisa com foco nas práticas do professor da classe comum ou do professor do AEE, considerando as contribuições de novos estudos e pesquisas dando conta de intervenções específicas para se trabalhar com aluno autista.

Esta pesquisa foi um olhar rápido e, de certa forma, um tanto crítico acerca de um caso específico. Diante da demanda de informações, cabe sugerir que este e outros assuntos coligados ao objetivo deste trabalho possam, futuramente, suscitar novas pesquisas, novos olhares para o mesmo cenário.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. : <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 03 dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm >. Acesso em: 05 out. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Ensaio Pedagógicos. **In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES E EDUCADORES, Brasília, 2006.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas.** Brasília: MEC; SEESP, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro10.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo.** Brasília: MEC; SEESP, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educacao%20infantil%204.pdf> pdf>. Acesso em: 19 out. 2015.

BRASIL. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior.** Ministério da Educação. Brasília, 2000. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ed_basdire.pdf>. Acesso em: 11 out. 2015.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> >. Acesso em: 11 out. 2015.

CARVALHO, Erenice N. S. de. Transtornos globais do desenvolvimento na escola. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silvine. (Orgs). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.** Brasília: Editora UnB, 2010. Cap.11, p.221-234.

COELHO, Cristina M. Inclusão escolar. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silvine. (Orgs). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.** Brasília: Editora UnB, 2010. Cap.2, p.55-71.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2015.

FACION, José Raimundo; MELO, Sandra Cordeiro de, LIRA, Solange Maria de. Políticas inclusivas e possíveis implicações no ambiente escolar .In:_____. Inclusão escolar e suas implicações. 2.ed. Curitiba: Ibpx, 2009. Cap.2.p53- 72.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, W.; STAINBACK,S. Fundamentos do Ensino inclusivo. In: **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução Magda França Lopes.Porto Alegre: Artmed, 1999. Cap. 1, p.21-34.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C, T; ROSSATO, P. M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Revista Brasileira de Educação Especial**. vol.15 n. 2 Marília May/Aug. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382009000200008/>. Acesso em: 14 set. 2015.

MACIEL, Diva Albuquerque; SILVA, Geane, de J. Metodologia de pesquisa: construção do projeto de pesquisa. In:_____. **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: UnB, 2010.p.1-37. Texto adaptado a partir do original para o Módulo de Metodologia de Pesquisa do Curso de Especialização, em outubro de 2014.

MACIEL, Diva Albuquerque; RAPOSO, M. B. T. Metodologia de construção de conhecimento e contribuições para o estudo da inclusão. In:_____. **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: UnB, 2010. Cap.3, p.73-101.

MELO, Ana Maria S. Rosa de. **Autismo: guia prático**. 6º ed. São Paulo: AMA, Brasília, 2007.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Guimarães Teresinha; FILHO,T. A. G. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, prática e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012. Cap. 8, p. 139-145.

PORTAL BRASIL. **Dados do censo escolar indicam o aumento de matrículas de aluno com deficiência**. Disponível em: < <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 14 set. 2015.

SALOMÃO, Bianca R. Lima de. SOUZA, A. Miranda de. A interlocução entre professores que atendem alunos com deficiência. In:CONGRESSO EMBRANCING INCLUSIVE APPROACHES FOR CHILDREN CHILDREN AND YOUTH WITH SPECIAL NEEDS, 8., 2014, Braga. Anais... Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2014, p.363-367. Disponível em: < <http://webs.ie.uminho.pt/e-book/>>. Acesso em: 14 set. 2015.

SILVA, N.H; RIBEIRO J. C.C; MIETO Gabriela. O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: considerações da perspectiva histórico-cultural. In: MACIEL, Diva Albuquerque;

BARBATO, Silviane. (Orgs). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010. Cap.10, p.205-234.

VIEIRA, Gláucia Aparecida; ZAIDAN, Samira. Sobre conceito de prática pedagógica e o professor de matemática. **PAIDEIA REVISTA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FUMEC**, Belo Horizonte Ano 10 n. 14 p. 33-54 jan./jun. 2013.
Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/2375/1431>>. Acesso em: 14 set. 2015.

APÊNDICE

MODELO DO QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA (Participante 1)

Prezada professora,

Este questionário é um instrumento de pesquisa da pós-graduanda do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UaB – UnB, cujo objetivo é caracterizar os desafios enfrentados pela professora frente à inclusão de aluno autista. O seu nome permanecerá em sigilo e as repostas do questionário propostos serão utilizadas somente para a pesquisa.

Desde já agradeço pela compreensão e participação.

Pesquisadora Isailde Silva email: isailde14@gmail.com

1.Qual a sua formação acadêmica?

1. Há quanto tempo é professora?

2. Há quanto tempo atende alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino comum?

3. Em uma escala de 0 (menor) à 4 (maior) responda: Qual o grau de mudança em sua prática pedagógica a partir da experiência com alunos com necessidades especiais. Justifique sua resposta.

4. É a primeira vez que tem contato direto com um autista?

Não ().

Sim ().

5. Como e por quem você recebeu a informação que receberia em sua sala de aula um aluno autista?

6. Você recebeu algum tipo de apoio ou preparação para receber esse aluno autista em sua sala? Se recebeu, quem ou como foi essa preparação?

7. Como foi a recepção dos colegas com a chegada desse aluno em sua sala de aula?

8. Em sua observação diária, houve algum episódio de hostilidade ou rejeição deste aluno autista com os colegas de sua sala de aula?

9. Em uma escala de 0 (menor) a 4 (maior), como você avalia a interação no cotidiano escolar desse aluno autista com os colegas de turma?

10. Há desafios significativos que podem ser apontados por você diante da experiência e prática escolar com a inclusão da aluna autista? Apontes esses desafios.

11. Em uma escala de 0 (menor) à 4 (maior) - Quanto você considera que sua prática aconteceria mais confortavelmente com uma formação e/ou especialização em educação inclusiva? Justifique sua resposta.

12. Em uma escala de 0 (menor) à 4 (maior) - Como você avalia a sua prática pedagógica a partir do processo de inclusão dessa aluna autista. Justifique sua resposta.

13. Você adota diferentes estratégias para atender as especificidades da aluna?

14. Como acontece sua interação e/ou parceria com a professora de atendimento especial? Justifique a eficiência dessa parceria em uma escala de 0 (menor) à 4 (maior). Justifique sua avaliação.

15. Em uma escala de 0 (menor) à 4 (maior) , avalie as condições estruturais da sua escola para o recebimento do aluno autista. Justifique sua resposta.

16. De que maneira a escola disponibiliza recursos/materiais para facilitar a sua prática pedagógica com a aluna autista?

17. Descreve os materiais utilizados por você nas tarefas propostas para a aluna no dia-a-dia escolar.

18. Você poderia estimar o tempo excedido com a preparação desses materiais especiais além daquele que gasta com a preparação de suas aulas no dia-a-dia?

ANEXOS

MODELO DA CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. Sa o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Profª Drª Diva Albuquerque Maciel**

Campus Universitário Darcy Ribeiro - Instituto de Psicologia – Brasília -DF
 ICC - SUL
 Telefones: +55 (61) 3107-6911

MODELO DE ACEITE INSTITUCIONAL



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (*nome completo do responsável pela instituição*),
 da _____ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa

_____ de responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____,
 aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização de _____ (*entrevistas, observações e filmagens etc*) do atendimento _____ (*local na instituição a ser pesquisado*) com _____ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de _____ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em _____ e término em _____.

Eu, _____ (*nome completo do responsável pela instituição*), _____ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

Campus Universitário Darcy Ribeiro - Instituto de Psicologia – Brasília -DF

ICC - SUL

Telefones: +55 (61) 3107-6911

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo

sobre _____ Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____